

O ensino de latim: exigência ou sedução?*

João Manuel Nunes Torrão

É cada vez mais frequente ouvirmos dizer nas Faculdades de Letras que os alunos chegam mal preparados em Latim e em Grego e uma breve consulta às pautas onde são afixadas as notas destas disciplinas parece comprová-lo de maneira demasiado cruel.

Por outro lado, porém, as escolas secundárias que aceitam núcleos de estágio queixam-se, não poucas vezes, da má preparação científica que os professores estagiários apresentam.

Eu próprio, quando, há algum tempo, procedia ao arquivo de documentos, deparei com um teste que tinha dado em 1981 aos meus alunos da Universidade dos Açores. A leitura do seu enunciado veio confirmar de forma inequívoca uma impressão que, aos poucos, se vinha a instalar do meu espírito: a minha exigência para com os alunos é hoje muito menor do que há uns anos atrás. De facto, não consigo imaginar a maior parte dos meus actuais alunos a responder de forma minimamente aceitável às perguntas daquele enunciado e, apesar do teste deste ano ser muito mais simples, a pauta apresentou uma percentagem demasiado elevada de notas negativas.

No entanto, as respostas a um inquérito, realizado na Faculdade de Letras de Coimbra e a que responderam cerca de quatro centenas e meia de estudantes de Latim¹, mostram claramente que os alunos gostam desta língua — 327 respostas positivas contra 48 negativas — e que gostam também da maneira como são dadas as aulas desta disciplina — 311 respostas favoráveis e 54 desfavoráveis. Ora, esta apreciação positiva da disciplina e das suas aulas é tanto mais de realçar quanto a grande maioria dos alunos considera que se trata de uma língua difícil — 260 dizem que é difícil, enquanto 114 defendem opinião contrária.

A partir destes dados, podemos desde já assinalar que há uma separação bastante nítida entre aquilo que os professores consideram como o mínimo a exigir — e que é corroborado pela opinião dos alunos sobre a dificuldade da língua — e a relação de carácter afectivo que os estudantes mantêm com a língua e com as aulas em que esta é ensinada.

* *Classica. Boletim de Pedagogia e de Cultura*. 20 Lisboa, 1994, pp. 357-366.

¹ O número total de respostas foi de 462. No entanto, houve bastante alunos que não responderam a algumas perguntas.

Ora, se considerarmos que a relação afectiva provém, essencialmente, de um "*marketing*" de sedução¹ — numa expressão colhida em anterior colóquio nesta casa — e que os conhecimentos (ou a sua falta) se relacionam mais directamente com a exigência do professor, parece que podemos concluir que os resultados do primeiro são francamente favoráveis, enquanto os da segunda deixam bastante a desejar.

Todos estes elementos fizeram-me recuar no tempo e recordar — sem grande nostalgia, diga-se de passagem — o meu primeiro professor de latim que insistia, com frequência, em aulas de revisão da matéria — muitas vezes, ao género das sabatinas — e em sucessivos testes escritos e que tinha sempre pressa em dar matéria nova para assim poder avançar no programa. Não me lembro, por outro lado, da utilização de qualquer material audio-visual, com excepção das gravuras do manual que nós nos entretínhamos a colorir.

Trouxe-me ainda à memória alguns colegas mais velhos que, com relativa frequência, se queixavam da dificuldade exagerada dos textos que tinham de traduzir e dos testes que lhes eram apresentados.

Todas estas indicações devem, naturalmente, ser postas em confronto com aquilo que se passa hoje em muitas aulas de latim: a progressão lenta na matéria; a utilização frequente de audiovisuais — banda desenhada, vídeo, programas de computador; o recurso habitual a jogos e palavras cruzadas, e, em alguns casos, uma avaliação feita exclusivamente em termos orais, com a abolição total de testes escritos, entre muitas outras coisas.

Em termos pessoais, confesso que, em determinado momento, não pude deixar de confrontar a reacção que eu e os meus colegas de curso tínhamos perante os testes que nos eram apresentados na Faculdade — maior ou menor dificuldade de interpretação do texto, mais ou menos respostas erradas, mas, quase sempre, com um nível geral de aproveitamento muito satisfatório — com aquele caso extremo de um aluno meu do 1.º ano de Português-Francês que, depois de ter reprovado na época de Julho, se apresentou novamente a exame na época de Setembro e, no decorrer da prova, pôs o braço no ar para eu ir ter com ele. Perguntei-lhe qual era a dificuldade e, perante o meu espanto, respondeu-me que não conseguia encontrar no dicionário a palavra ... **erat**.

Na minha resposta, não consegui deixar de lado a ironia e disse-lhe apenas que aquela palavra era das mais difíceis de encontrar no dicionário.

Fiquei, no entanto, com uma certa curiosidade em saber qual era a preparação que este aluno tinha em latim quando entrou na Faculdade e, ao consultar alguns elementos de que dispunha, pude constatar que tinha frequentado com aproveitamento o 10.º e o 11.º anos do Ensino Secundário.²

¹ Marília Pulquério Futre, "O ensino do Grego: um "marketing" de sedução" in *Classica. Boletim de Pedagogia e Cultura*, 18 (1992), 217-222.

² Em contrapartida, outros alunos com a mesma preparação, conseguiram fazer a cadeira com

Com este pequeno exemplo, não está no meu espírito entrar na "velha" guerra da competência entre o ensino secundário e o ensino superior. Pretendo apenas chamar a atenção para um facto concreto para poder, eventualmente, tirar algumas conclusões.

É evidente que as condições em que se processa o ensino nos dias de hoje são totalmente diferentes do que se passava há vinte e há tinta anos atrás; mas haverá razões pedagógico-didácticas que justifiquem uma diferença tão notória, que, por sua vez, leva a resultados finais tão diferentes e contraditórios?

Todos sabemos que, há alguns anos, poucos eram os professores de latim que se preocupavam em motivar os alunos para o estudo desta disciplina; poucos eram também os que tentavam não ficar amarrados às indicações do programa oficial e do livro único e, menos ainda eram aqueles que, com alguma coragem e ousadia, procuravam levar os alunos bastante além da declinação do **rosa, rosae**.

É que, nessa altura, não havia falta de alunos de latim, já que a frequência desta disciplina era obrigatória para determinadas áreas; além disso, a mentalidade dominante, aliada às condições sociológicas, fazia com que os alunos sofressem determinadas motivações — nem sempre as mais adequadas, diga-se de passagem — para a frequência do ensino em geral e do latim em particular, o que, regra geral, os levava a um estudo mais ou menos continuado desta disciplina.

Toda esta situação levou a um natural adormecimento de um número significativo de professores, com os métodos de ensino a repetirem-se de geração para geração e a tónica da aprendizagem a ser, muitas vezes, colocada na exigência de resultados finais — tantas vezes obtidos por processos duvidosos¹ — e não no desenvolvimento humano e intelectual do aluno.

Muitos de nós ainda aprendemos latim desta maneira e, sem querer, de modo algum, defender a repetição desse métodos, a verdade é que muitos dos que estudaram desta maneira ficaram a saber latim.

Entretanto, mudaram-se os tempos e mudaram-se também as vontades, nomeadamente na área da política educativa. O latim foi muito maltratado. O seu ensino foi quase abolido do ensino secundário e, nas universidades, só se mantinha com alguma força nas licenciaturas em clássicas.

Quando, mais tarde, se vai tentando, aos poucos, a sua ressurreição, começam a surgir os problemas de consciência: que latim vamos ensinar? e como o vamos ensinar? vamos continuar com as antigas exigências ou vamos adaptar o nosso ensino às novas "realidades"?

dezasseis, dezassete e mesmo dezoito valores.

¹ Estes processos duvidosos de chegar aos resultados finais não são apanágio exclusivo dos tempos passados, pois, infelizmente, continuam ainda a vigorar na actualidade.

As mudanças curriculares eram bastante frequentes e a opção por uma solução pragmática — que conseguisse matrículas em latim — não tinha muitas alternativas¹.

Nas escolas, começa a travar-se uma longa luta pela restauração do ensino do latim. Os obstáculos são inúmeros — a falta de apoio oficial, o boicote continuado de algumas secretarias, a falta de disposição de alguns professores, etc. —, mas a vontade é forte e os expedientes para suplantar as dificuldades começam a surgir um pouco por todo o país.

Mas, nesta fase de arranque, tornava-se necessário desmistificar a figura do "papão" que, de alguma modo, tinha ficado associada à disciplina de latim. Para isso, era fundamental acenar aos alunos com facilidades de aprendizagem, com o carácter lúdico do ensino, com as boas notas e até com boas saídas profissionais. Tudo isto podia ser verdadeiro, mas corria o risco — como acabou por se verificar — de apresentar alguns aspectos que só em parte correspondiam à verdade.

A facilidade de aprendizagem é relativa e supõe sempre uma dose de trabalho não desprezível o que, na maior parte dos casos, vem entrar em conflito quer com a falta de hábitos de trabalho da maioria dos alunos quer com a falta de tempo disponível para o realizar — não nos esqueçamos que, em muitas escolas, que não têm um mínimo de condições para um trabalho individual, os alunos saem de casa antes das sete da manhã para regressarem depois das sete da tarde — quer ainda com todas as outras disciplinas — e são muitas — que os alunos têm de preparar.

O carácter lúdico existe e, na maior parte dos casos, basta estar atento para o poder explorar, mas corremos sérios riscos de exagerar e de nos esquecermos do essencial, para nos entusiasmos com o acessório, como aquele professor, que, por não ter habilitações adequadas, passou todo o ano a dar aulas de cultura.

As boas notas são relativamente fáceis de atribuir, e, para isso, basta fecharmos os olhos a alguma exigência ou então olharmos para o que se passa em outras escolas, por vezes tão perto da nossa, e ter em atenção que os alunos vão concorrer a nível nacional.

As saídas profissionais foi chão que, durante algum tempo, deu uvas — bem saborosas, por sinal; mas a falta de uma solução correcta para os grupos do ensino secundário, agravada pela longa demora na resolução deste problema, levou a que o 8.º Grupo A do Ensino Secundário deixasse de ser o grupo dos professores habilitados para ensinar português, latim e grego para passar a ser a "posta restante" do Ministério da tutela. De facto, para aí eram encaminhados — e ainda hoje continuam a ser — quase todos os licenciados em Letras que não se enquadram em nenhum dos outros grupos existentes. É, a título de exemplo, o caso dos Licenciados em Estudos Franceses e Ingleses que nunca estudaram Latim, nem Grego e, pior do

¹ A este propósito, ainda me recordo do que me dizia um amigo meu: "Nada me garante que um destes alunos não chegue a ministro da educação; ora, se ele ficar a odiar o latim, é certo e sabido que dará uma machadada bem forte no seu ensino."

que isso, não frequentaram na Universidade uma única cadeira de Linguística ou de Literatura Portuguesa e, no entanto, são colocados a ensinar Português e Literatura Portuguesa e, em teoria, também Latim e Grego.

O resultado de tudo isto, para além do absurdo evidente da situação, encontra-se em algumas escolas, que, no 8.º Grupo A, não têm um único professor efectivo habilitado para ensinar Latim e Grego, enquanto alguns professores profissionalizados destas disciplinas já ficaram sem colocação.

É evidente, porém, que estas dificuldades não eram facilmente perceptíveis na altura e, por isso, os professores, que lutavam pela restauração do Latim, não as podiam prever.

O que desde cedo se começou a notar foi uma diferença bastante assinalável entre o interesse dos alunos pela disciplina de latim durante o 10.º ano e o que acontecia no 11.º, em que o desinteresse se começava a instalar e o nível das notas baixava de maneira significativa.

Confesso que, quando tive conhecimento desta situação, a achei um pouco estranha porque, na minha óptica — nessa altura, bastante afastada do ensino secundário —, a situação deveria ser precisamente ao contrário: isto é, os alunos deveriam ter maior dificuldade em gostar dos rudimentos da língua e deveriam ganhar maior gosto conforme a iam dominando melhor.

Compreendo, no entanto, que seja muito mais fácil para um professor motivar os alunos para a aprendizagem da fase inicial da língua do que para o estudo de alguns autores e de algumas obras do programa.

Esta relutância continuada dos alunos levou, naturalmente, os professores a um certo abrandamento na sua exigência e a uma reforçada insistência na *captatio benevolentiae* dos estudantes.

O pior é que todo este sistema funciona em círculos, muitas vezes viciosos, e vem, mais tarde, a reflectir-se nos profissionais do ensino que são lançados no mercado e estes, por sua vez, vão deixar marcas nos alunos que vierem a ensinar.

Esta visão simplificada — e não raro simplista — do sistema de ensino do latim pretende chamar a atenção para o aparente dilema entre a sedução e a exigência.

De facto, de um dos lados coloquei um sistema de ensino antigo, que não apresenta atractivos para o aluno, que considera o latim como a matemática das letras — e muitos de nós sabemos o que chamávamos à matemática e aos professores desta disciplina —, que se preocupa apenas com o cumprir do programa, mas que, apesar de tudo, consegue alcançar resultados satisfatórios; do outro, encontramos um sistema de ensino mais recente, que se preocupa em motivar os alunos, que torna a disciplina divertida, que até se preocupa com o aluno como pessoa, mas em que os resultados globais deixam bastante a desejar.

Ora, ao olharmos para esta situação dicotómica com os olhos de quem pretende bons latinistas, poderemos ser tentados a escolher um regresso ao passado, sem nos preocuparmos com as lições que o presente nos vai também oferecendo.

Mas, como já disse, o dilema só o é na aparência. De facto, não há só estes dois caminhos e, neste assunto, como em tantos outros, nada melhor do que recorrer à máxima latina *in medio uirtus* e tentar aplicá-la o melhor possível, com o aproveitamento de todas as potencialidades dos professores e dos alunos.

Numa concepção moderna do ensino, é perfeitamente pacífico que o professor se deve preocupar em motivar o aluno para o estudo do latim através dos meios mais variados, em que sobressaem, naturalmente, os audiovisuais; também não causa problemas a ninguém o interesse que há em levar o aluno a divertir-se com a aprendizagem.

Por outro lado, penso que também está bem claro no espírito de todos que o estudo do latim deve atingir determinados objectivos mínimos — em princípio, os que estão consignados nos programas oficiais, por muito que deles discordemos. Há, pois, que tentar conciliar estas duas variantes e fazer um esforço significativo para que as nossas estratégias de sedução não venham a prejudicar a nossa preocupação com uma exigência legítima —, antes a venham a ajudar no sentido de um enriquecimento humano, pedagógico, didáctico e científico dos nossos alunos.

É evidente que o facto de termos de trabalhar em conjunto estes dois elementos exige muito mais de nós, como professores, porque nos obriga não só a saber a matéria, mas também a saber ensiná-la e, além disso, ainda temos de conhecer os alunos que ensinamos e de adequar o desenvolvimento da matéria e a maneira como a apresentamos aos alunos concretos que temos na nossa sala.

Todos nos recordamos do que dizíamos de alguns dos nossos professores: ele sabe muito, mas não sabe ensinar. E ainda hoje se ouvem com demasiada frequência frases parecidas com esta, apesar de haver uma cada vez maior preocupação, desde a formação inicial, com os aspectos pedagógico-didácticos.

É que o **saber ensinar** apresenta nos dias de hoje uma rede de inter-relações cada vez maiores.

Está relacionado, de maneira profunda, com o saber — pois ninguém pode dar aquilo que não tem —, mas esta é uma questão que o passar dos anos ajudará a resolver em cada um de nós, pois só a experiência acumulada nos permite possuir um domínio específico da matéria com que conseguimos simplificar conteúdos programáticos aparentemente complicados.

Está relacionado com a motivação dos alunos e todos sabemos a importância que este aspecto assume nos dias de hoje; mas também conhecemos a sobrevalorização que, em alguns casos, lhe tem sido atribuída, o que tem levado a que a motivação seja, muitas vezes, considerada quase como um objectivo e não como um simples meio de trabalho.

Está relacionado com a nossa capacidade de nos divertirmos e de divertirmos os alunos com a aprendizagem do latim e isto passa não só por jogos e palavras cruzadas, mas também por uma utilização constante da etimologia na descoberta de significados novos da língua latina e da língua portuguesa.

E já que falámos na língua portuguesa, convém não esquecer que o ensino do latim pode e deve ser um veículo privilegiado para o aprofundamento de conhecimentos da língua materna, tanto mais que todos temos a experiência do trabalho com alunos que ignoram, quase por completo, as regras mais simples da nossa língua.

Está relacionado ainda — e cada vez mais — com o conhecimento que temos da turma e de cada um dos alunos; é que só assim poderemos descobrir as suas motivações e os seus centros de interesse para, deste modo, podermos ir ao seu encontro nas nossas estratégias.

Por isso, ainda não consegui compreender como é possível que, em algumas escolas, professores diferentes, que dão aulas a um mesmo ano, consigam manter o programa perfeitamente a par nas várias turmas, ao longo de todo o ano, como se os alunos — para já não falar nos próprios professores — tivessem todos o mesmo ritmo de aprendizagem e as mesmas capacidades.

Este conhecimento que devemos possuir e esta atenção que devemos dar aos alunos no seu conjunto e a cada um em particular, não implica, antes pelo contrário, que os devamos tratar como crianças ou, pior ainda, como atrasados mentais com enormes dificuldades de aprendizagem.

De facto, quando os alunos frequentam a disciplina de latim, já têm quinze, dezasseis e dezassete anos e isto implica que os devamos tratar como tal. Não faz, pois, sentido a utilização continuada de material que se adequa aos doze, treze anos, nem um desenvolvimento da matéria que segue um ritmo de tal maneira lento que parece apropriado a deficientes mentais.

Na realidade, a partir do momento em que a maioria da turma assimilou a matéria dada, devemos avançar no programa porque, no final do ano, há sempre hipóteses de estudar coisas novas ou fazer recapitulações, enquanto, se não dermos a matéria toda, poderemos estar a comprometer o trabalho do professor que vier a ter estes alunos no ano seguinte e, acima de tudo, a prejudicar estes mesmos alunos.

Tudo passa, naturalmente, por uma justa medida entre a sedução apropriada para levar o aluno a ter gosto pela matéria e a exigência necessária para que ele a estude com vista a um conhecimento cada vez mais perfeito. Também aqui, se o professor se souber pautar por medidas equilibradas, vamos entrar numa espécie de círculo, já não vicioso, mas antes cada vez mais alargado em que a motivação gera mais conhecimento e este, por sua vez, vai gerar novas motivações numa inter-relação cada vez mais perfeita e aprofundada.

Mas se a sedução e a exigência são dois instrumentos muito importantes nas mãos de um professor de Latim com vista à obtenção de resultados minimamente

satisfatórios, outro elemento há que considero fundamental no desempenho de qualquer professor e no professor de línguas clássicas em particular.

Estou a falar de um profundo traço de humanidade que, em minha opinião, deve orientar toda a nossa relação pedagógica com os alunos.

De facto, somos pessoas que nos orgulhamos do passado que serve de objecto do nosso estudo e procuramos que os outros também lhe reconheçam algum valor. Ora, um dos elementos desse passado é o nome de **humanidades**, desde há muito atribuído aos estudos a que nos dedicamos.

Este nome, repleto de significado, deve recorda-nos que acima de tudo — incluindo o programa oficial — está o ser humano com quem estamos a trabalhar. Por isso, se necessário for, devemos interromper as nossas aulas que tanto trabalho nos deram a conceber e a planificar, para ir atender e prestar atenção ao problema concreto de um aluno que, quem sabe, se não o escutarmos hoje, poderá nunca mais ter hipóteses de ser ouvido.

É que mais importantes do que as matérias, mais importantes do que as metodologias são as pessoas; não pessoas abstractas e distantes, mas aquelas com quem estamos a trabalhar, quatro dias por semana, ao longo do ano lectivo.

É que, às vezes, convencidos como estamos das nossas razões sobre a importância do Latim, esquecemo-nos desta outra dimensão e passamos as aulas a "debitar" conhecimentos quase com a frieza de gravador e é por isso que, ainda hoje, há alunos que têm medo dos professores, mesmo de professores de Latim.

Também aqui a antiguidade nos dá lições e, para terminar, permito-me recordar, como lema para todos nós, a tão conhecida frase de Terêncio que tanto me seduz, mas que também tanto exige de mim como professor:

*Homo sum: humani nihil a me alienum puto.*¹

¹ Terêncio, *Heautontimorumenos*, 77.